

# 高等教育目的:克拉克·克尔的观点

徐 丹

**【摘 要】** 本文梳理了克拉克·克尔多层次多侧面的高等教育目的观的基本内容, 主要包括高等教育目的的差异与变革、高等教育目的观谱系及克尔的立场, 以及变化中的美国高等教育目的。在此基础上, 对克尔的高等教育目的观进行评论和思考。

**【关键词】** 克拉克·克尔 高等教育目的 评论

**【中图分类号】** G640 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1003-8418(2006)02-0007-04

**【作者简介】** 徐 丹, 厦门大学教育科学研究院博士生。福建 厦门 361000

本文的目的是寻找一条理解克尔关于高等教育目的思想的路径。既可方便读者一目了然地把握其思想的要旨, 又避免为了论述的便利而对其思想作简单化的曲解。这是一项看似简单实则不易的工作。因为克尔对高等教育目的的分析是从多角度多层面展开, 既从社会学角度考察不同高等教育系统目标的差异及系统目标的演化, 又从哲学角度构建不同的高等教育目的观的谱系与坐标, 以阐明个人高等教育目的观的基本立场; 既对高等教育系统目标一般规律和特点进行抽象, 又结合特定时代的美国国情提出用以指导高等教育发展的目的体系。思想的灵活复杂加上在几个相似概念例如目的、目标和使命的使用上多有混淆之处, 使得对克尔高等教育目的观的分析与直接对高等教育目的这一经典问题进行思索一样注定“陷入沼泽”, 需要拨开迷雾, 理清思路。本文的方法是以逻辑上相承接的问题为线索, 对不同的分析框架进行比较, 理清克尔思想发展的经历, 同时抽取其中核心观点。至于克尔某些概念上的混用, 如果涵义没有差别, 则视为同一概念。

## 一、高等教育系统目标: 差异性与变革

克尔在论文《高等教育系统的目标和效力》中, 从比较的视野关注美国高等教育系统的目标, 实际也是从社会学角度考察高等教育目的的内外部分关系。克尔认为:

(一) 目标的陈述作为手段, 在不同情境下作用迥异, 既可能表现出一定价值, 也可能无用甚至危险。目标表述的肯定性价值表现为: “目标的陈述可以服务于肯定性目的以指引计划经济的发

展, 在一个有着强大自律的社会里集中行动, 确定新系统的优先发展计划, 显示一个将朝新方向发展的教育系统的目标。”<sup>[1]</sup>然而, 目标陈述的生成事实上是一个牵涉到权力、嗜好和策略等因素的复杂过程。“不论是作为历史因素、理智嗜好的结果还是作为策略的选择, 国家和其中元素在明确综合地确定自己的高等教育目标方面都是高度分裂的”<sup>[2]</sup>, 不同个人和团体都试图发展他们的观点并获得优势。作为不同团体和个人争夺话语权力的努力, “这种争夺可能以一方优势结束也可能最终导致系统列出一系列无意义的目标, 或者形成一些精确目标保护现状等等”<sup>[3]</sup>。嗜好更不容易争论或解释得清: “那些更理想主义、意识形态化的、道德化或智力指向的人似乎倾向于确定清晰目标, 而那些更实际的、实用主义的、现实主义的、或感情指向的人似乎倾向于含蓄、灵活的、多元的目标甚于规定性的、刚性的、单一的目标。”<sup>[4]</sup>除此之外, 目标还是策略问题。

(二) 无论表述含蓄还是明确, 所有高等教育系统都经历了目标的历时性积累; 同时存在一些主要的目的群, 它们构成一些目标模式; 同样的目标表述, 其涵义在不同国家或不同时代也表现出差异。就每一个高等教育系统而言, 它们选择的目标或被赋予的目标反映经济发展的阶段, 反映每个国家的核心社会指向以及独特的历史, 反映国家在其他国家中的地位<sup>[5]</sup>。克尔注意到:

1 人力训练。人力训练是所有国家中演化最一致的目标, 各个系统差别性地或多或少与发展的历史阶段的一般走向平行。

2 传递共同文化。所有高等教育系统都试图传递文化重点,但这些重点因内容和强烈程度而差别很大。“不同国家对这些文化的采纳方式有别,反映出他们不同的内在特征和历史传统。”<sup>[6]</sup>

3 个人发展。同是作为任何高等教育系统的副产品,个人发展在不同高等教育系统的差异体现在国家是否将个人发展视为一项权利。“个人发展的目标更可能是那种历史长久的系统的目标而不是起步较晚、时逢技术训练更为重要而‘领导准备’不那么重要的系统的目标”,个人发展“在那些拥有高等教育最初服务的‘上层阶级’的国家得到更多强调,在那些国家主题更多是‘全人’而非‘全社会’”<sup>[7]</sup>。

4 研究与学术。学术活动都是高等教育机构的一部分,但是基础研究更像是要形成高度发展和富裕经济的不发达国家的大学的当务之急<sup>[8]</sup>。

5 公共服务。不同国家在四种公共服务形式方面各有侧重,包括:学术团体成员对外界团体的技术问题和社会观点的批评与建议;提供对一般公众开放的文化和体育活动;为一般公众提供非学分课程;除了学术研究的目的之外,为了自身,也为了公众消费,保留文化遗产。

6 平等入学。这是所有高等教育系统的共同趋势,但各个系统补偿性优惠政策的对象则反映出国情差异:波兰特别照顾工人和农民子女,瑞典是低收入和少数民族家庭子女,或者年龄大一些和有工作经验的人群,泰国则更多地注意那些地理上处于不利条件的人群。

## 二、高等教育目的观的谱系与坐标

对于哲学意义上的高等教育目的观,克尔曾经先后提出三个类似但有差异的分析框架。

(一)四种大学模式。早在1967年,克尔描述了折射出不同的高等教育目的观的大学四种模式的演变,包括服务于伟大职业和世袭精英以及强调教学和“永恒真理”的古典—职业大学;服务于制造业和作为制造业之基础的“科学和技术”,强调“通过研究追求知识,通过高级技术人员的教育应用知识”的科学—工业大学;服务于“几乎每个人”,不仅强调教学和科研,而且强调“社会福利”的福利—国家大学或者多元巨型大学;以及“作为基地服务于鼓励和组织不同意见者反对社会——甚至革命”,服务于“‘新秩序’的目标和所有不同政见者的理想”的游击队大学<sup>[9]</sup>。

(二)三个哲学观点。1973年,在《美国高等教育的目的和表现》中,克尔将四种模式浓缩为“关于目的与职能的三种竞争着的哲学观点”,分别为“探寻价值”、“追求知识”及“支持一个特

殊的社会结构”<sup>[10]</sup>。针对这三种不同的哲学观点的比较形成的基本观点包括:

1 古典的观念(探寻价值)和政治/社会观点(支持一个特殊的社会结构)。“在他们更加稳定地指向一系列价值或一个特殊的社会结构的固有逻辑方面彼此更加类似,而不是象追求知识的观点那样更多指向方式,更少指向结果。”<sup>[11]</sup>

2 对于“追求知识”的支持者来说,“更多地是探究本身而不是已经接受的真理或价值才是永恒的”,“不存在不会受到挑战的绝对”,只有变迁世界中“时而联合,时而冲突的对立观点的永恒碰撞”。学习目的不是发现“道德规则”而是“致力于在所谓进步的道路上通过科学发现的方式‘改善一个不断前进的社会中的人类命运’”<sup>[12]</sup>。

3 从社会控制和利益及个人控制和利益的比较看,“对价值的探寻”和“对一个特殊的社会结构的支持”要么指向社会要么指向个人,然而“对新知识的追求”更像是在原则上指向两者。“对价值的探寻”将“通过独裁的控制和参差不齐的‘个人主义’”来表达;对新知识的追求将通过“集中规划或个人意愿表达——‘官僚的集中主义’对竞争性和合作性的参与”,对特殊社会结构的支持“通过无政府主义或国家社会主义”表现<sup>[13]</sup>。

克尔和他领导的卡内基高等教育委员会认为他们三种观点都采纳了,但是选择了强调知识的演化及通过知识“将自由和受过训练的思想和研究运用于当前时代的重大问题”<sup>[14]</sup>。但也有学者指责“克尔的分析毫无特点地肤浅,达到了过于简单化的程度”,“几种哲学观点近乎讽刺画而不是‘理想类型’”<sup>[15]</sup>。

(三)一份思想坐标,四种理想类型。在1994年出版的论文集《高等教育不能回避历史》中,克尔打破原来的分析框架,以时间的观点为纬,哲学的观点为经,为高等教育思想家制作了一份思想坐标图,将他们分为现状维持主义者、进化扩张主义者、集中主义者和改造主义者四种类型<sup>[16]</sup>。

“现状维持主义者设想并坚持,现状将被继续而且应该被继续;现在存在的东西已经遇到时间的检验,现在是的,东西是正确的……强调目前的结构和使命的延续”<sup>[17]</sup>,如耶鲁教授1828年提出一个有关现状的论证周密的辩护。“进化扩张主义者设想,社会是变化的,而且随着新知识的产生,随着技能的增加,随着……,教育在社会内部越来越重要。从而,不断地有新的服务领域打开,高等教育应该对它们作出反应。”<sup>[18]</sup>美国赠地法案的观点,佐克报告及卡内基委员会都是这一观点的拥护者。克尔特别指出,扩张主义者包括对全部高等教育的扩张主义者但反对部分的集中主

义者。“集中主义者寻求确定一个独一无二的伟大的、理想主义的高等教育目的。”<sup>[19]</sup>这个目的可以是高知识的增长、宗教方向的发展,或提出“伟大的演说”和“伟大的著作”,或科研、或高层次文职人员的发展。“这些集中的提议者……相信高等教育应该保存它的精力,应该集中于它的本质核心的东西”<sup>[20]</sup>。“改造主义者深思熟虑地寻求利用教育(和高等教育)创造一个特殊的新社会……。这种类型和第二种类型(扩张主义者)不同,因为它胸中有一个主要的,甚至革命的社会改造计划,而不是将以多元不同的方法改革社会的一系列根据实效进行选择的服务方式。这一种类型也和第三种类型(集中主义者)不同,因为它较少导向某一过去和现在的想像,更多导向创造一个事先指定的新的社会模式。”<sup>[21]</sup>

克尔自己的立场反映他一贯的折中思维。一方面,克尔说:“我自己的观点基本上是一个进化扩张主义的观点——就是高等教育通过科研、教学和服务可以成为一个社会的生活以各种永远新颖的方式进化和民主改进的力量。”<sup>[22]</sup>同时,克尔也不否认集中主义的部分积极意义,而且试图结合二者。他说:“如果高等教育内部各部分之间职能分化的政策得到支持,进化扩张主义者和集中主义者的观点的对比就变得不很明显。于是可以证明应该有一种结合——而且这就是我自己的主张——把学术上比较精英的部分持温和的集中主义立场(集中在新知识的发现和传播,有关人员的引进和晋升以及经费的分配的决定,以高业绩为依据)和对其他部分采取自由的扩张主义的方法结合起来。”<sup>[23]</sup>

### 三、美国高等教育的目的

1973年克尔写作《美国高等教育的目的与表现》时,美国高等教育正面临一些新的势力的作用:高等教育正向普及入学的阶段前进,教育机会进一步扩展到少数民族、妇女及成人,这对学生总数、对院校规模、对学生的兴趣,以及对学生在劳动力市场的机会产生很多冲击;新的知识更加处于社会的中心地位;一些知识分子参与反对现状的新的社会斗争;社会正处在重新考察价值观和生活风格的过程中;学生中有很多人校园的情况和他们所处的社会环境持行动主义的态度。克尔认为,在这种情境下,说高等教育具有“教学、科研和服务”的目的,不再足够了。所有这些问题都需要重新考察。秉承多元扩张主义基本立场,参考上述变革势力,克尔提出20世纪最后25年美国高等教育系统的五大目的,经过1993年的修正,最终形成美国高等教育六大目的。这可以看

作克尔关于高等教育目的基本思想的具体运用:

(一)学生个人的教育和为发展成长提供建设性的环境。校园基本的责任为学生提供良好的教育机会,发展对社会的理解,获得在被选择的领域的学术的和技能的能力;达到适当的学术行为标准,探索文化兴趣和提高文化技能<sup>[24]</sup>。

(二)在整个社会促进人的能力。高等教育具有重大的责任发展新思想和新技术;发现和训练人才,并指导人才更加有用处;一般地提高广大公众的信息、理解和文化的鉴赏和机会<sup>[25]</sup>。

(三)对中学后年龄组的教育公平。“教育公平的意思并不是指根据所给的等级和所获得的学位的一律的结果的平等。人们的才能和兴趣是不同的,他们应该既与他们的才能又与他们的兴趣成比例地得到不同待遇。一个民主国家不仅要求对所有它的公民机会均等,而且也要求对杰弗逊所谓‘天才的贵族’有特殊的机会……在学术生活中,机会的均等和结果的均等并不是一件事……我们的建议旨在保证前者。给予不同才能和兴趣的机会均等导致结果的分化。”<sup>[26]</sup>

(四)纯粹的学习——支持智力的和艺术的创造性。克尔认为,将纯粹学习作为单独目的列出,是因为纯粹的学问,除了以后可能具有应用的用处以外,符合它自己的目的,值得支持。“高等教育有一个基本的义务,从事保存、传播和阐明过去的智慧,发现和分析过去的史料,为目前的科研和智力创造性提供一个环境,和为未来保证经过训练的心智和持续不断的兴趣,以便人类知识的储存可以保持扩展——所有这一切都超出参照任何当前的实际应用。”<sup>[27]</sup>

(五)为自我更新评价社会——通过个人思考和说服。克尔认为,美国社会“面临保持我们自己和我们制度的灵活性和适应性以使我们能够面对正以不断增加的速度冲来的现在无法想象的未来的问题和机遇的问题……一个社会保证它自己自我更新的能力,是这个社会的批判性的检查。高等教育在美国通过这个检验中能够起到一定作用。”<sup>[28]</sup>克尔反复强调评价的途径与方式,即使用纯粹做学问的方法——仔细的思考,经验的证据、逻辑的论证,以及个人和志愿群体的说服,而不是直接的政治行动。克尔的信念是:“只有在非政治化的大学里,学者才能……充分地思考和观察而没有偏见,批评而没有恐惧”,学术生活的这些品质应该加以爱护,“因为没有无私和无畏的批评,社会将丧失它自我更新的力量。”<sup>[29]</sup>

(六)帮助社会从比较实利主义的消费转到比较文化的消费形式。鉴于“实利主义的消费极其大量地利用稀有的物质资源,文化的消费就不

那么大量地利用物质资源, 实利主义的消费常常使自己的目标不能实现……, 文化的消费具有比较多样的享受, 但是较少竞争性的享受形式”, 克尔号召“高等教育应该更加集中注意‘消费技能’, 更加注意课程的文化丰富, 和更加注意周围人口的文化设施。”<sup>[30]</sup>

#### 四、评价

克尔对高等教育目的与高等学校职能问题的思考是他整个高等教育思想中最基础、最核心, 也是最有价值的部分。限于篇幅, 职能问题在本文中未提及和展开, 两者的区别——正如克尔本人指出的——在于目的是打算和设想, 功能则是手段和图景。事实上, 两者结合论述会对这一问题有更完整的理解。综观克尔的高等教育目的观, 可以得出如下结论:

(一) 克尔的高等教育目的观具有一定体系性, 其价值涵盖绝对价值和历史价值两个层面: 对高等教育目的观的分裂与冲突的反思以及对高等教育目的的外部关系规律的论述对所有高等教育系统而言具有普适意义。从哲学角度建立的高等教育目的观的分析框架对现有教育思想家的思想具有一定的解释力。这些都是绝对价值的体现。而对美国高等教育的阶段性目的的分析、陈述和修正则对指导当代美国高等教育发展和评价具有一定历史价值。

(二) 克尔对高等教育目标陈述作为手段在不同情境下不同作用的追根溯源式的分析和高等教育目标演化的系统间差异的论述, 表达了他对“目的无用论”、“目的模糊论”的理解和判断, 澄清了高等教育目的观冲突的原因和实质, 有助于对高等教育目的研究朝建设性方向发展。在克尔所论述的诸多决定和影响高等教育系统目标的因素中, 历史传统与社会发展可以说是本质上比较与高等教育有关的影响因素, 权力、嗜好与策略则属于本质上与高等教育无关的因素, 表征的是目的生成过程中不同参与者身份、信仰和立场的差异; 历史传统和社会发展与高等教育目的的关系是比较显性和容易得到共识的问题, 而高等教育目的所反映权力、嗜好和策略则不太容易为人们认识, 且更多地属于功利性、个人性的因素, 较难在不同信仰群体和利益群体之间达成共识。这一多因素分析亦启发我们: 任何高等教育系统不能离开它置身其中的社会而得到理解。

(三) 四种大学模式和三个哲学观点基本采用的是归纳的思维方式, 而思想坐标图中的四种理想类型则是归纳与演绎思维的结合, 可以说克尔的分析框架经过二十余年的修正已经更加精细

和完善, 而且较最初的划分对不同高等教育目的观有了更强的解释力。但是, 克尔处处采用的折中立场面对沃尔夫提出的至少两点质疑, 这也是我们在理解和借鉴克尔的目的观时需要保持警醒的地方: 一是克尔设想理智和智慧存在于争论的“中间”, 但是, 牵涉到教育问题的时候, 智慧常常更可能存在于观点的谱系之极端, 而不是四平八稳的中间; 二是当各种利益发生冲突的时候, 中间道路不是那么简单, 而且在原则或理念发生冲突的地方, 妥协没有任何意义, 因为妥协会牺牲极端的计划的好处<sup>[31]</sup>。

(四) 伯顿·克拉克曾批评克尔所提出的美国高等教育的五大目的: “70年代澄清目标陈述的努力到头来仅仅是拉长了没经过分析的抽象术语的单子。”<sup>[32]</sup> 不能说这样的批评毫无道理, 事实上这是克尔所采用的归纳法的固有局限。伯顿的偏颇之处在于: 首先, 克尔提出的五个目的是在对20世纪70年代影响高等教育发展的主要势力进行详尽分析后进行的, 并不是完全“没经过分析”。其次, 在1993年再次审视五大目的时, 克尔特别说明了这五大目的与其他国家提出的目的的差异, 解释了卡内基报告中提出的目的“没有包括广度的要求”、“没有提出有关特定的文化或一些文化的永存问题”、“没有特别提到领袖的培养”, 以及“没有提到一个社会阶级的永存的问题”的深层原因, 其中每一点都直接针对美国高等教育的现实问题。第三, 克尔提出了与目的体系对应的高等学校职能体系, 而且将目的体系用以作为评价系统表现的标准, 并不完全像伯顿·克拉克所认为的“目标是如此广泛模糊”。<sup>[33]</sup>

#### 【参考文献】

- [1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] [8] The Great Transformation in Higher Education, 1960—1980 [M]. State University of New York Press (Albany, NY), 1991. 84, 85, 84, 84—85, 86, 88, 89, 89—90.
- [9] [10] [11] [12] [13] [14] [15] Stuart Mary Clark. Clark kept Biography of an Action Intellectual [J]. The University of Michigan Press, 1980. 305—306, 306, 306, 307, 308, 308, 309.
- [16] [17] [18] [19] [20] [21] [22] [23] [24] [25] [26] [27] [28] [29] [30] [美] 克拉克·克尔 (王承绪译). 高等教育不能回避历史——21世纪的问题 [M]. 杭州: 浙江教育出版社, 2001. 192, 189, 190, 190, 191, 191, 190, 191, 232, 233, 239—240, 242, 243, 246, 216.
- [31] Robert Paul Wolff. The Idea of the University [M]. Transaction Publishers, New Brunswick, New Jersey, 1992. 122.
- [32] [33] [美] 伯顿·R·克拉克 (王承绪, 徐辉, 等译). 高等教育系统——跨国组织的研究 [M]. 杭州: 杭州大学出版社, 1994. 18, 19.

(责任编辑 江彦)